

A COMPREENSÃO DO TEMPO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO HISTÓRICO: UM ESTUDO COM ALUNOS PORTUGUESES DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO¹

Anabela Costa

Instituto de Educação, Universidade do Minho

Glória Solé

Instituto de Educação, Universidade do Minho

Introdução

A investigação que se apresenta resulta da implementação de um projeto investigativo de intervenção pedagógica supervisionada, que se desenvolveu no âmbito do plano de estudos do Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico da Universidade do Minho. Procurou-se, com a concretização do projeto, compreender de que modo as crianças desenvolvem noções de temporalidade, que dificuldades evidenciam e em que medida a utilização de estratégias diversificadas e atividades desafiadoras promove o desenvolvimento da compreensão temporal e, consequentemente, do pensamento histórico.

O projeto foi desenvolvido numa escola do 1º Ciclo do Ensino Básico e numa turma constituída por 19 alunos do 2º ano de escolaridade, com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos.

A necessidade que se constatou da realização de atividades que incitassem o desenvolvimento de conceitos de tempo junto das crianças da turma participante foi notória, desde o período de observação que antecedeu a implementação do projeto. Verificamos,

1. This work is funded by CIEd – Research Centre on Education, Instituto de Educação, UMinho, through national funds, of FCT/MCTES-PT.

em vários momentos de diálogo entre a turma e a professora cooperante, que os alunos evidenciavam dificuldades relativamente à localização temporal e demonstravam um conhecimento pouco consolidado de noções temporais, nomeadamente unidades de medida de tempo. Paralelamente a essas constatações, atendeu-se ao caráter primordial do conceito de tempo no ensino da História e, simultaneamente, à natureza integradora da área curricular de Estudo do Meio, que integra várias disciplinas científicas, permitindo a adoção de uma prática de cariz interdisciplinar inerente à metodologia do presente projeto. Salienta-se, ainda, a presença do conceito de tempo nos documentos que definem o currículo e orientam a prática pedagógica, como o Programa de Estudo do Meio (ME, 2004), o Currículo Nacional do Ensino Básico e Competências Essenciais (2001) e o Programa de Matemática (MEC, 2013).

O projeto integra uma componente investigativa, através da qual se procurou dar resposta às seguintes questões: 1) Como constroem os alunos noções de tempo físico ao nível do sistema convencional de medição do tempo? 2) Que concessões de mudança evidenciam os alunos perante atividades de sequencialização de acontecimentos históricos (linhas de tempo; ordenação de imagens)? 3) Que competências desenvolveram os alunos ao nível da compreensão da temporalidade a partir de atividades desafiadoras?

A par da componente investigativa, desenvolveu-se uma prática pedagógica através da implementação de diversas atividades desafiadoras. Neste sentido, ao longo de sete sessões foram trabalhados diferentes construtos associados ao conceito de tempo, como as unidades de medida de tempo, o tempo do relógio, o tempo do calendário e o tempo associado ao conceito de mudança. O presente texto incide nesse último construto – o tempo como mudança (progressos e permanências) – relativamente ao passado pessoal e ao passado mais distante, que se remeteu neste estudo ao passado dos pais e dos avós.

Enquadramento Teórico

O conceito de tempo é atualmente indispensável à vida em sociedade, no entanto, o seu caráter plurissignificativo e polissêmico acentua a dificuldade em defini-lo, pois este pode ser entendido de acordo com várias perspectivas, segundo a época, a sociedade ou a área de conhecimentos, como afirmam Pagès e Santisteban (2010, p. 282), “no existe una única percepción del tiempo, sino una gran diversidad de experiencias y de representaciones”.

Rüsen (2007) entende o conceito de tempo no âmbito do estudo da sua relação com a humanidade, permitindo uma compreensão intergeracional da vida. De acordo com Rüsen (2016a, p. 26), a aprendizagem histórica é “um processo mental de adquirir competências histórica através do processamento da experiência da mudança temporal do mundo humano no passado”. Associa a aprendizagem histórica a “aprender a temporalizar a humanidade” (p. 20), mas também a temporalizar-se em relação ao mundo. Para esse autor, a interpretação do passado é feita à luz da rememoração histórica, associada à memória histórica no espaço público. Neste sentido, o autor considera que as instituições como a universidade, o museu, a escola e as mídias permitem uma aproximação inter-relacionada e comum do passado, através das quais podemos rememorar (Rüsen, 2016b). A rememoração não é uma simples recordação do passado, ela torna o passado presente porque lhe dá atualidade, ou seja, convida o passado ao tempo presente de forma a tornar esse passado histórico e é nesta inter-relação que se perspectiva o futuro.

A rememoração histórica pode realizar-se num âmbito muito pessoal, referindo-se ao indivíduo que recorda o seu passado (memória autobiográfica), mas, para ser considerada memória histórica, é condição determinante que a rememoração ultrapasse o limite da nossa existência individual (no sentido de retrocesso), permitindo interpretar a realidade atual e perspectivar o futuro.

Para Rüsen (2007), a narrativa é a operação fundamental do pensamento histórico, é através dela que se interligam os vários tempos (presentes na consciência histórica). Através da narrativa, a

mente humana consegue dominar as incoerências temporais, dando significado a uma sequência temporal de eventos que ocorrem nas mudanças do mundo.

O estudo do conceito de tempo associado ao ensino da História desenvolveu-se ao longo das últimas décadas. Uma das primeiras investigações, com grande alcance entre educadores e investigadores da década de 1970, foi assumida por Piaget, que se debruçou no desenvolvimento da ideia de tempo nas crianças. As suas investigações estiveram, em parte, na origem da contestação do ensino da História nos primeiros níveis de ensino e nem sempre foram bem interpretadas, tendo-se gerado a ideia de que crianças pequenas não têm desenvolvidas as capacidades que permitam uma aprendizagem histórica, pois partem do pressuposto de que o desenvolvimento de noções temporais depende do nível de maturação da criança. Vários investigadores, concordantes com o pensamento piagetiano, consideravam que os alunos necessitavam atingir um certo nível de desenvolvimento cognitivo para aprender conceitos históricos (Hallam, 1970; Jahoda, 1963).

A investigação mais recente, contrariando as premissas da teoria piagetiana, veio demonstrar que a aprendizagem do tempo histórico não está somente associada ao nível de cognição das crianças e que essas são capazes de aprender conceitos complexos. Demonstra que um ensino explícito do tempo favorece e antecipa a compreensão temporal das crianças (Barton, 2008; Cooper, 2002; Hodkinson, 2003; Proença, 1990; Solé, 2009).

A investigação de Barton (2008), com crianças dos 6 aos 12 anos, revelou que mesmo as crianças menores são capazes de fazer distinções básicas relativamente ao tempo histórico e que essa competência progride com a idade. Uma das conclusões mais relevantes do seu estudo foi a de que as crianças desenvolvem alguma compreensão histórica mesmo antes de saberem datas e de serem capazes de utilizar compreensivamente conceitos temporais.

O estudo de Solé (2009) demonstrou que o ensino de conceitos temporais pode ter início logo nos primeiros anos de escolaridade e que favorece a compreensão temporal. As crianças dos primeiros anos

de escolaridade fazem distinções temporais e tendem a apresentar concessões de passado deficitário comparando-o com o presente, descrevendo-o em relação aos materiais e tecnologia que ainda não existia.

A investigação conduzida por Hodkinson (2003) mostrou que o desenvolvimento de conceitos de tempo histórico está diretamente relacionado com a prática de um ensino sistemático, direto e acumulativo e que esse não depende de variáveis como a inteligência, o contexto social, o gênero e a linguagem. No entanto, o seu estudo revela que o domínio matemático interfere na aprendizagem temporal.

Vários autores consideram que a aprendizagem do conceito de tempo se realiza de forma gradual (Hodkinson, 1995; Jahoda, 1963; Proença, 1990) e que progride de forma qualitativa e quantitativa (Patriarca; Alleman, 1987). Apesar da aprendizagem de conceitos de tempo ser complexa, as crianças começam a construir noções temporais antes de iniciarem o ensino básico, primeiramente relacionadas com a sua rotina diária, mas que progressivamente incluem noções relativas ao tempo do relógio, do calendário e do tempo histórico. É sob essas concessões que se desenvolverão os conceitos mais complexos relacionados à aprendizagem temporal (Carretero; Pozo; Asensio, 1989; Pagès, 1999; Vukelich; Thornton, 1990). Neste sentido, as atividades que se propõem aos alunos, relacionadas com conceitos de tempo, devem partir das noções de temporalidade já existentes, uma vez que serão a base a partir da qual se construirá novo conhecimento, e devem ser desafiadoras e diversificadas, promovendo o desenvolvimento desses conceitos.

Pagès (2009) defende que, na aprendizagem da História, os alunos devem sentir-se protagonistas da própria História, para que compreendam que a mesma está viva e que eles também fazem parte dela, entendendo as mudanças como forma de a sociedade evoluir. É também importante que as crianças realizem atividades que promovam a empatia histórica, isto é, a capacidade de ver o passado na perspectiva das pessoas que viveram na altura e, deste modo, entender o seu modo de vida, as atividades, os materiais e a tecnologia como adaptações do tempo. A empatia histórica ajuda a combater o presentismo, pois muitas vezes as crianças têm uma forte relação

com as ideias do presente e não estabelecem relações com o passado nem com o futuro (Pagès, 2009). A valorização do presente manifesta-se sobretudo ao nível da tecnologia, considerada obsoleta face à tecnologia de que hoje dispomos. Neste sentido, é importante que o ensino de conceitos temporais possa interligar os diferentes tempos que se cruzam na nossa vivência (passado, presente e futuro), pois o passado ajuda a entender o presente e a perspetivação do futuro é essencial à formação de cidadãos críticos e ativos, que possam participar e agir na sociedade. Essa é uma das principais finalidades da educação básica.

Metodologia

O projeto desenvolvido sustenta-se numa metodologia de investigação-ação com o objetivo de melhorar a qualidade da prática pedagógica através da reflexão e da investigação. Esta metodologia foi conjugada com uma abordagem construtivista da aprendizagem, seguindo os propostos de Fosnot (1999), através da qual se procurou dotar os alunos de autonomia, no sentido de assumirem o papel de historiadores e investigadores do passado pessoal e do passado mais distante, possibilitando a construção de aprendizagens significativas. Este projeto, de carácter construtivista, foi operacionalizado através do modelo de aula-oficina (Barca, 2004), que concebe a aula com ênfase no levantamento das ideias dos alunos. A colocação de questões que se constituem como desafios cognitivos e que implicam a mobilização de conhecimentos é também relevante, assim como a avaliação sistemática das aprendizagens com o objetivo de se avaliar a progressão das ideias dos alunos. Assim, foram aplicados instrumentos de recolha de dados em várias fases do projeto.

Procurou-se, ao longo das sessões, concretizar os seguintes objetivos:

- Analisar como constroem os alunos noções temporais associadas ao sistema convencional de medição do tempo;

- Desenvolver na sala de aula uma prática de ensino que visa expandir a compreensão temporal do tempo físico e histórico (cronologia e mudança);
- Promover metodologias e estratégias que visam desenvolver a compreensão temporal: linhas de tempo, localização e sequencialização de acontecimentos, exploração de objetos relativos ao passado pessoal e passado longínquo;
- Avaliar concessões de mudança (progresso linear/diversidade na mudança) dos alunos;
- Identificar e justificar os maiores obstáculos/dificuldades na compreensão do tempo e do tempo histórico pelos alunos;
- Avaliar competências desenvolvidas pelos alunos ao nível da temporalidade a partir de atividades realizadas no âmbito do projeto.

Do ponto de vista investigativo, através do qual se procurou dar resposta às questões de investigação colocadas, de modo a avaliar as noções de temporalidade dos alunos, foram adotadas algumas técnicas e instrumentos de recolha de dados, como a observação direta e participante, notas de campo e diários de aula reflexivos. Relativamente aos instrumentos de recolha de dados, no que concerne à abordagem do conceito de tempo como mudança (progresso e permanências), foram aplicados os seguintes instrumentos:

- Ficha de avaliação diagnóstica (instrumento a);
- Questionário sobre o passado pessoal (instrumento b);
- Linha de tempo pessoal (instrumento c);
- Desenhos comparativos entre o passado dos pais e avós e a atualidade (instrumento d);
- Ficha de avaliação das aprendizagens (instrumento e).

Atividades desenvolvidas

Na quinta sessão do projeto foi abordado o tema “Passado pessoal”, no qual se pretendia que os alunos desenvolvessem a consciência acerca do seu passado, localizassem datas e fatos significativos da

sua vida e construísssem conhecimento relativo ao passado pessoal a partir da análise de fotografias, objetos e documentos pessoais.

Os primeiros momentos da sessão destinaram-se à exploração de duas linhas de tempo pessoais (a primeira de uma criança de 9 anos e a segunda da minha linha de tempo), e simultaneamente de objetos e documentos característicos de vários momentos assinalados nas linhas de tempo, relativos a diferentes idades. Em seguida, foram explorados objetos do passado dos alunos e os mesmos tiveram oportunidade de partilhar com os colegas memórias associadas a brinquedos, roupas e objetos de bebê que levaram para a sessão, indicando também a idade que teriam quando utilizavam os objetos mencionados (figuras 1, 2, 3 e 4).



Figuras 1, 2, 3 e 4. Imagens de alguns objetos do passado dos alunos levados para a sessão

Nos momentos seguintes, foram aplicados instrumentos de recolha de dados que permitiram, do ponto de vista pedagógico, refletir sobre o passado pessoal e sobre as mudanças e permanências que se efetuaram ao longo da sua vida. Deste modo, em primeiro lugar, os alunos deram resposta a um questionário relativo a dados pessoais, gostos e preferências, para que comparassem um momento em que eram crianças menores e outro na atualidade. Em seguida, construíram uma linha de tempo pessoal, recorrendo a fotografias relativas a diversos momentos da sua vida, disponibilizadas pelos encarregados de educação e a uma lista de momentos relevantes da vivência das crianças, construída pelos alunos com o auxílio de familiares.

Na sexta sessão, pretendeu-se que os alunos desenvolvessem o seu conhecimento relativamente a um passado mais distante do que o passado pessoal, pelo que foram propostas atividades que permi-

tissem que os alunos construísssem conhecimento sobre o tempo em que os pais ou avós eram crianças e identificassem as mudanças mais significativas entre esse tempo e a atualidade. Neste sentido, no primeiro momento da sessão os alunos realizaram uma entrevista à avó de um aluno, durante a qual a turma pôde colocar questões e esclarecer algumas das suas dúvidas sobre a infância dos familiares adultos. Os alunos mostraram-se muito participativos, tendo sido colocadas várias questões acerca do funcionamento da escola, das brincadeiras e jogos que faziam e dos brinquedos que tinham.

Em seguida, como ponto de partida para a exploração de objetos antigos, referentes ao passado dos pais e avós, procedeu-se à leitura da história *Quando a mãe era pequena*, da autoria de Joana Cabral, que descreve vários objetos que caíram em desuso, como o telefone de disco, o disco de vinil, os postais, as fitas cassetes, a televisão a preto e branco e a enciclopédia, por exemplo. Alguns exemplares desses objetos foram levados para a sala, para além de outros como o rádio de fita cassete, a boneca de porcelana e serapilheira, o ferro a carvão e um disquete. Nesse momento, os alunos exploraram os objetos (figuras 5 e 6), compararam-nos com os existentes na atualidade e identificaram as vantagens e desvantagens de cada um deles.

Como instrumento de recolha de dados, no final da sessão, os alunos fizeram dois desenhos comparativos entre o passado dos pais e avós e a atualidade.



Figura 5. Exploração de objetos (boneca)



Figura 6. Exploração de objetos (cassete)

Análise e discussão de alguns dados

Os dados recolhidos e analisados, relativamente ao construto “Tempo como mudança”, remetem para duas temáticas: o passado pessoal e o passado mais longínquo, de acordo com as atividades desenvolvidas.

Num momento prévio à implementação do projeto, aplicou-se uma ficha de avaliação diagnóstica (*instrumento a*), cujo objetivo era o de aferir os conhecimentos dos alunos ao nível da temporalidade. A questão 7, com a demanda: *Desenhe um retrato teu com 2 anos, com a idade que tens atualmente e em adulto com a profissão que gostarias de ter*, relaciona-se com o tempo pessoal e psicológico. Os desenhos revelaram que os alunos têm consciência das mudanças inerentes à passagem do tempo e fazem distinção dos três tempos enunciados (presente, passado e futuro) através da representação dos sujeitos com um progressivo aumento de altura e com objetos que caracterizam a faixa etária, por exemplo, objetos característicos de uma profissão no desenho do sujeito adulto.

Na quinta sessão, foi aplicado um questionário acerca das informações pessoais (*instrumento b*), através do qual se pretendeu conhecer as concessões de mudança entre a faixa etária dos 4-5 anos e a idade atual. As questões 1 e 2 versavam no registo de informações em cartões relativas às duas idades identificadas como passatempos, brinquedos, desenhos animados e comida favorita no passado e na atualidade e na caracterização física nesses dois momentos. A questão 3 envolvia as questões anteriores, *Compare as informações dos dois cartões e as caracterizações físicas que elaboraste. Que mudanças encontras entre estes dois momentos? Será que alguma coisa permanece igual? Registre as tuas respostas.*

As respostas ao questionário demonstraram que os alunos têm consciência de que a passagem do tempo envolve mudanças, mas pode também incluir permanências. Relativamente às mudanças, referem majoritariamente alterações a nível físico como: “*Mudou o cabelo e ficou tudo maior porque eu cresci*” (A14)², “*Mudei de aspeto e*

2. A identidade dos alunos será doravante representada pela letra “A” seguida do número do aluno.

antes tinha caracóis. Mudei de peso e de altura” (A18) e mudanças relativas aos seus gostos e preferências, como: “Mudou a comida, mudou o desenho animado, mudou a brincadeira e mudou o passatempo favorito” (A20), “... já não gosto de brinquedos de bebês” (A12). No que concerne às permanências, identificam sobretudo características físicas como: “Não mudei a cor dos olhos, a forma da boca, a forma do nariz e das orelhas” (A3), “Não mudei a cor dos olhos nem do cabelo” (A18).

A construção da linha de tempo (*instrumento c*) com fotografias facultadas pelos encarregados de educação implicou, numa primeira fase, na ordenação das mesmas. De modo geral, os alunos ordenaram corretamente as fotografias, associando-as a momentos festivos, recordações ou histórias contadas por familiares, como refere uma aluna,

Quando eu era pequenina era muito gordinha, fui com os meus pais para a praia (referindo-se a uma foto em que era bebê), esta fotografia foi tirada no carnaval (fotografia na qual a aluna surge vestida de cozinheira), a minha mãe disse-me que eu gostava de brincar às cozinheiras. (A18)



Figura 7. Linha de tempo pessoal (A18)

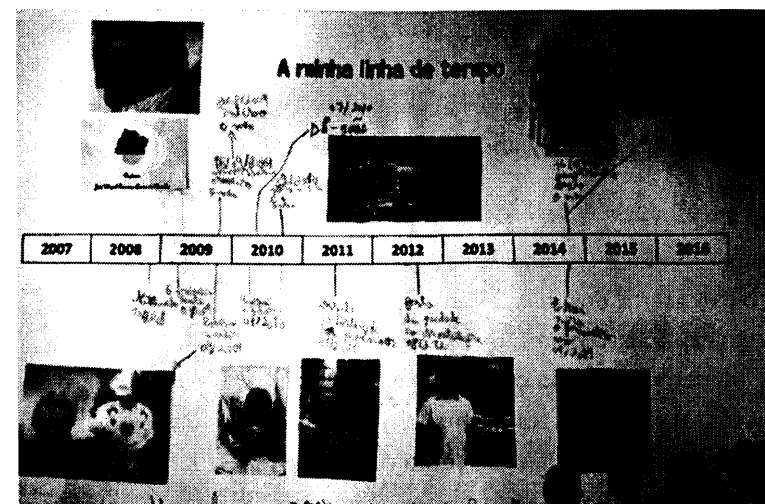


Figura 8. Linha de tempo pessoal (A10)

Através dos diálogos que cruzamos com os alunos ao longo da construção da linha de tempo (figuras 7 e 8), reparamos que os alunos oriundos de outros países destacaram como momento mais relevante a vinda do seu país de origem para Portugal, nomeadamente os de nacionalidade ucraniana e brasileira.

De modo a averiguar a progressão das ideias dos alunos, relativas ao passado pessoal, na fase final do projeto foi aplicada uma ficha de avaliação das aprendizagens (*instrumento e*).

A questão 8 do *instrumento e*, *Desenhe um acontecimento que consideres importante na tua vida*, confirma uma vez mais que os alunos fazem distinção entre o passado pessoal e o presente e são capazes de identificar momentos relevantes da sua vida. Os momentos que os discentes consideraram importantes dizem respeito ao nascimento de um familiar (2 ocorrências), à comemoração do seu aniversário (3 ocorrências), à comemoração do Natal (2 ocorrências), à entrada para o primeiro ou segundo ano escolar (2 ocorrências) e a outros acontecimentos marcantes como a festa de finalistas e a chegada a Portugal, entre outros (4 ocorrências).

Na sexta sessão, foi abordado o passado mais longínquo, neste caso, relativo à infância dos pais e/ou avós. De modo a avaliar as concessões de mudança dos alunos relativamente a um tempo passado e ao tempo atual, após a realização de atividades que incitaram a realização de deduções e inferências acerca do passado dos seus familiares (pai e avós), foi pedido aos alunos que elaborassem dois desenhos (*instrumento d*), um sobre a vida cotidiana no passado e outro acerca dos dias de hoje, dando um título e escrevendo um texto explicativo para cada um deles.

Relativamente ao desenho referente ao tempo passado dos pais e avós, as temáticas representadas nos desenhos e nos textos foram organizadas por categorias, como consta na Tabela 1.

Categorias	Número de ocorrências
Representação da escola	5
Representação de objetos antigos	6
Representação de brincadeiras	7

Tabela 1. Categorização temática dos desenhos acerca do passado do instrumento d (Nº 18)

Os desenhos remetem às aprendizagens construídas durante a sessão, representando os temas nela abordados. Alguns desenhos relacionam-se com os conhecimentos partilhados pela avó de um aluno com a turma, enquanto outros se direcionam para a exploração do livro *“Quando a mãe era pequena”* e de objetos antigos (Figura 9).

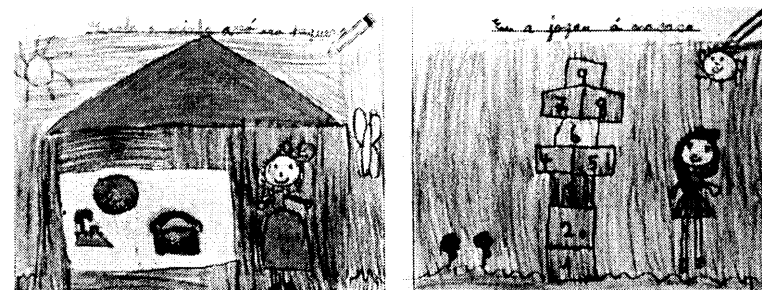


Figura 9. Desenhos comparativos entre o passado e a atualidade (A13)

São exemplos de desenhos que remetem para a conversa com a avó de um aluno aqueles nos quais é representado o tema da escola, como referem os alunos nas descrições dos desenhos: *“A avó do Nelson a entrar para a aula, o quadro era preto e usava giz”* (A7), *“A minha avó na escola: a turma era só de meninas. Usava uma lousa”* (A15). Relativamente aos objetos antigos, são conjugados objetos explorados na sessão com outros que os alunos conhecem através de diálogos com familiares, como é exemplo o desenho intitulado *“A máquina de fotografias”* (Figura 10), cujo objeto é uma máquina de fotografar instantânea e tem descrito o seguinte texto: *“O avô tirou uma foto à filha Isabel, a foto saiu logo da máquina, era antiga”* (A12). Alguns alunos fazem referência apenas aos objetos explorados na sessão, descrevendo: *“Quando a minha avó era pequena usava um telefone muito velho, um disco de vinil e um ferro a carvão”* (A13), *“A minha mãe ... usava um telefone de teclas e ouvia música com um disco de vinil”* (A4), *“É a avó do Nelson a brincar com uma boneca de farrapos, está na rua”* (A18). As brincadeiras representadas centram-se no jogo da macaca, referido durante o diálogo e a leitura do livro e localizam-se espacialmente na rua.

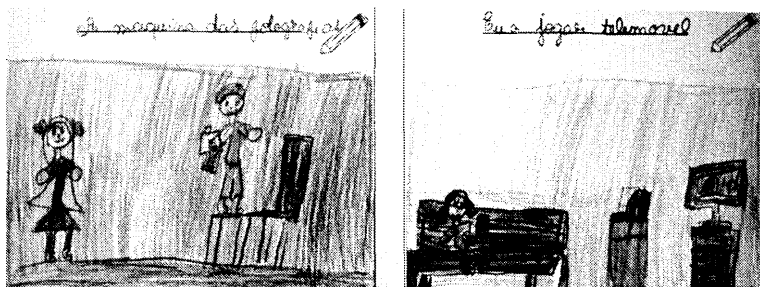


Figura 10. Desenho comparativo entre o passado e a atualidade (A12)

Nos desenhos relacionados com o tempo presente, atendeu-se igualmente à temática representada. A categorização apresenta-se na Tabela 2.

Categorias	Número de ocorrências
Tecnologia	7
Brincadeiras	7
Mudanças relativas ao edificado	2
Outros	2

Tabela 2. Categorização temática dos desenhos acerca do presente do instrumento d (Nº 18)

Através do desenho do tempo presente, os alunos evidenciam concessões de mudança, contrapondo uma reduzida utilização de aparelhos tecnológicos num tempo passado com o domínio da tecnologia no tempo presente e concessões de permanência, através da representação do jogo da macaca como brincadeira que se manteve ao longo do tempo.

Relativamente à tecnologia, esta é representada através de brinquedos ou aparelhos, como podemos constatar nos seguintes enunciados: “Eu estou a jogar telefone na sala e a ver Violetta numa televisão a cores e num computador portátil” (A12), “Sou eu, estou a comer pipocas e a ver videojogos” (A17), “Eu brinco com os brinquedos e um carro telecomandado” (A15) (Figura 11). Com relação às brincadeiras, os

alunos representam jogos que fazem atualmente, predominando o jogo da macaca, sobretudo referido pelas meninas. Registam-se os seguintes exemplos, “Eu a jogar à macaca e a patela está no número 1” (A4), “Sou eu a jogar à bola com o meu primo” (A10).

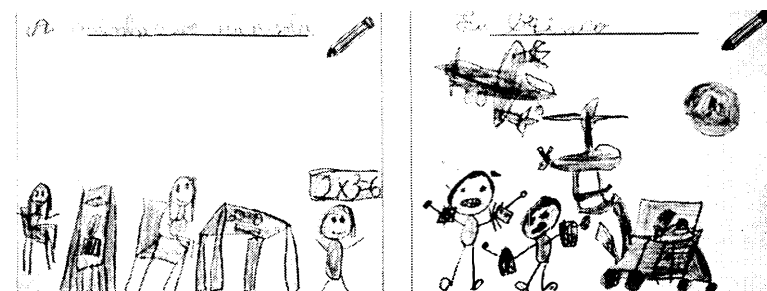


Figura 11. Desenhos comparativos do passado e da atualidade (A15)

Nas mudanças relativas ao edificado, salientamos a referência a *casas e supermercados grandes*. Dois alunos desenharam no espaço do tempo presente momentos marcantes da sua vida, como a visita a um jardim zoológico e a representação da avó a contar histórias da sua infância ao neto.

De modo a avaliar as ideias dos alunos acerca do passado mais longínquo, na ficha de avaliação das aprendizagens (*instrumento e*), colocou-se a questão 6, *Rodeie a vermelho os objetos que eram usados no tempo em que os seus pais ou avós eram crianças e a azul os objetos utilizados hoje em dia*, sendo apresentados os objetos: rádio com leitor de cassete, computador portátil, ferro a carvão, telemóvel com ecrã tátil, brinquedos (helicóptero telecomandado e boneca), disquete, cassete e telefone de disco. Os alunos identificaram corretamente a maioria dos objetos num dos tempos, tendo o rádio com leitor de cassete suscitado mais dúvidas, possivelmente porque não o reconheceram na imagem apresentada.

Como pudemos comprovar, os alunos compreendem a existência de um tempo passado associado, não só a mudanças, mas também a permanências. Os discentes manifestaram saberes sobre o

passado distante através de conhecimentos transmitidos pelos pais e familiares, o que demonstra que a aprendizagem sobre o tempo invoca muitos saberes adquiridos pela educação não formal.

Conclusões

O projeto desenvolvido com alunos do 2º ano de escolaridade, através do qual pretendíamos avaliar as noções de temporalidade e compreender o modo como é construído o seu conhecimento, permitiu concluir que, relativamente à concessão de tempo como mudança (progresso e permanências), os alunos têm consciência de um passado pessoal e social e são capazes de distinguir o passado da atualidade, comparando-os e identificando as mudanças e permanências ao longo do tempo.

No que concerne ao tempo pessoal, os alunos têm consciência do seu passado através das suas recordações, de conversas com familiares e da realização de inferências que partem de objetos pessoais, nomeadamente as fotografias. À semelhança das conclusões apresentadas no estudo realizado por Solé (2009), constatamos que as crianças, dessa faixa etária, conseguem ordenar cronologicamente as suas fotografias e fazer referência ao momento em que as mesmas foram tiradas, recorrendo a recordações. Esses alunos identificam mudanças, em relação a si próprios, ao nível físico, como o cabelo, a altura e o peso e mudanças relativas ao seu comportamento e gostos pessoais, quando se comparam atualmente e quando eram bebês. Referem também permanências, geralmente a nível físico, como a cor dos olhos e do cabelo.

Os alunos são capazes de identificar mudanças entre a atualidade e um tempo mais longínquo, como o fizeram em relação ao passado dos pais e avós, com base na exploração de objetos antigos e nos diálogos que têm com familiares, o que demonstra, como referem Pagès e Santisteban (2010), que o desenvolvimento da temporalidade ultrapassa a aprendizagem escolar, pelo que cabe à escola valorizar o conhecimento dos alunos e partir dele para a realização de aprendiza-

gens mais complexas, como defendem vários investigadores (Carretero; Pozo; Asensio, 1989; Pagès, 1999, Vukelich; Thornton, 1990).

As mudanças identificadas pelos alunos registram-se sobretudo em relação ao espaço, aos objetos, aos comportamentos, às brincadeiras e até ao modo de funcionamento da escola. Esses resultados vão ao encontro do que Barton (2008) constatou relativamente à identificação das mudanças basear-se em detalhes da vida social e material. No que respeita ao tempo presente, destacam sobretudo a tecnologia existente atualmente e os brinquedos e brincadeiras que utilizam hoje em dia, à semelhança do que Solé (2009) constatou em seu estudo, os alunos demonstram possuir uma concessão de passado deficitário, baseada nos objetos que não existiam no passado e que são comuns atualmente, sobretudo ao nível da tecnologia.

Referências

- BARCA, I. Aula Oficina: Do Projeto à Avaliação. In: BARCA, I. (org.). **Actas das IV Jornadas Internacionais de Educação Histórica: Para uma Educação Histórica de Qualidade**. Braga: CIED. Universidade do Minho: Instituto de Educação e Psicologia, 2004, p. 131-144.
- BARTON, K. Back when God was around and everything: Elementary children's understanding of historical time. In: LEVSTIK, L.; BARTON, K. (org.). **Researching History Education**. New York: Routledge, 2008, p. 155-202.
- CARRETERO, M.; POZO, J.; SENSIO, M. **La enseñanza de las Ciencias Sociales**. Madrid: Visor, 1989.
- COOPER, H. **Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria**. Madrid: Ediciones Morata, 2002.
- FOSNOT, C. **Constructivismo e Educação. Teoria, perspectivas e práticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.
- HODKINSON, A. Historical time and the national curriculum. **Teaching History**, n. 79, p. 18-20, 1995.
- _____. **Children's developing conceptions of historical time: analysing approaches to teaching, learning and research**. Unpublished PhD thesis. Edge Hill: University of Lancaster, 2003.

JAHODA, G. Children's concepts of time and history. **Educational Review**, v. 15, n. 287, p. 87-104, 1963.

_____. Conciencia y tiempo histórico. **Perspectiva escolar**, n. 332, p. 2-8, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Organização Curricular e Programas do Ensino Básico- 1º Ciclo**. 4. ed. Lisboa: Direcção Geral do Ensino Básico, 2004.

PAGÈS, J. La Enseñanza Del Tiempo Histórico: Una Propuesta Para Superar Viejos Problemas. In: MARÍA, T. (org.). **Un Currículum de ciencias sociales para el siglo XXI**: qué contenidos e para qué. Diada Editora, 1999, p. 187-208.

_____. **Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais**. Departamento da Educação Básica, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA. **Programa e Metas Curriculares de Matemática- Ensino Básico**. Ministério da Educação e Ciência, 2013.

PAGÈS, J; SANTISTEBAN, A. La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. **Caderno CEDES**, v. 30, n. 82, p. 281-309, 2010.

PATRIARCA, L; ALLEMAN, J. Studying time: A cognitive approach. **Social Education**, v. 51, n. 4, p. 273-277, 1987.

PROENÇA, C. **Ensinar/Aprender História** – questões de didática aplicada. Lisboa: Livros Horizonte, 1990.

RÜSEN, J. **Time and History**: The variety of cultures. New York: Berghahn Books, 2007.

_____. A função didática da História: A relação entre a didática da História e a (meta) História. In: SCHMIDT, M. A.; MARTINS, E. R. (org.). **Jörn Rüsen** – Contribuições para uma teoria da didática da História. Curitiba: W.A. Editores, 2016a, p. 14-42.

_____. O que é a cultura? Reflexões sobre uma nova maneira de abordar a História. In: SCHMIDT, M. A.; MARTINS, E. R. (org.). **Jörn Rüsen** – Contribuições para uma teoria da didática da História. Curitiba: W.A. Editores, 2016b, p. 54-81.

SOLÉ, G. **A História no 1º Ciclo do Ensino Básico**: a Concepção do Tempo e a Compreensão Histórica das crianças e os Contextos para o seu Desenvolvimento. 2009. Tese de Doutoramento – Ramo de Estudos da Criança, Área de Estudos do Meio Social. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança.

VUKELICH, R; THORNTON, S. Children's understanding of historical time: Implications for instruction. **Childhood Education**, v. 67, n. 1, p. 22-25, 1990.

Caro leitor, antes de percorrer as páginas deste livro, propo realizar um breve exercício de rememoração focalizando as aulas de História na Educação Básica, os materiais didáticos que você utilizou, os conteúdos abordados, os distintos professores que acompanharam seus estudos. Ao rememorar nossas experiências escolares, muitas vezes ressignificamos as relações que construímos com os conhecimentos das disciplinas, avaliando genericamente a qualidade de professores e livros didáticos, a importância ou a irrelevância dos temas selecionados. A partir de tais perspectivas de rememoração é incomum pensarmos na historicidade das instituições das disciplinas escolares, nos modelos idealizados de atuação docente, nos embates relativos aos currículos e aos métodos de ensino.

Entre práticas de memória e esquecimento, voluntárias e involuntárias, a disciplina escolar História se consolidou na educação nacional como um espaço de disputas. Esta coleção de textos, organizada pelos professores Mairon Escorsi Valério e Halferd Carlos Ribeiro Júnior, apresenta contribuições relevantes em mais um período de intensas discussões no campo educacional. Na instável conjuntura política de nossos dias, composta dentre outros elementos pelo anacronismo dos projetos socioculturais e acirramento dos discursos, os debates concernentes à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressaltam o lugar estratégico do ensino de História nas pautas de inúmeros grupos. Que conhecimentos históricos devem ser ensinados? Como ensiná-los? Que perfil de professor é desejado para atuar no ensino da disciplina?

Prof. Dr. Arnaldo Pinto Junior

Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas

ISBN 978-85-462-0898-2



/PacoEditorial



@PacoEditorial



@Paco Editorial



ENSINO DE HISTÓRIA E CURRÍCULO

HALFERD CARLOS RIBEIRO JÚNIOR | MAIRON ESCORSI VALÉRIO

PACO EDITORIAL

HALFERD CARLOS RIBEIRO JÚNIOR
MAIRON ESCORSI VALÉRIO

ORGANIZADORES

ENSINO DE HISTÓRIA E CURRÍCULO

REFLEXÕES SOBRE A
BASE NACIONAL
COMUM CURRICULAR,
FORMAÇÃO DE
PROFESSORES E
PRÁTICA DE ENSINO

ANABELA COSTA

GLÓRIA SOLÉ

BRUNA BALDIN

MARCEANE CATIA SANTOLIN BISCARO

RENILSON ROSA RIBEIRO

OSVALDO RODRIGUES JUNIOR

CAROLINE RIBEIRO DE MELLO KLEIN

DAIANA PAULA VARETO

HENRIQUE ANTÔNIO TRIZOTO

PAULO J. S. BITTENCOURT

ELIANA ELOISA CAIMI

SANDRA REGINA FERREIRA DE OLIVEIRA

JOANA PIMENTEL

KATIA MARIA ABUD

NILTON MULLER PEREIRA

MARA CRISTINA DE MAIROS RODRIGUES

MARIA DO CARMO MARTINS

GERSON LUIS SEVERO

Conselho Editorial

Profa. Dra. Andrea Domingues	Profa. Dra. Ligia Vercelli
Prof. Dr. Antônio Carlos Giuliani	Prof. Dr. Luiz Fernando Gomes
Prof. Dr. Antonio Cesar Galhardi	Prof. Dr. Marco Morel
Profa. Dra. Benedita Cássia Sant'anna	Profa. Dra. Milena Fernandes Oliveira
Prof. Dr. Carlos Bauer	Prof. Dr. Narciso Laranjeira Telles da Silva
Profa. Dra. Cristianne Famer Rocha	Prof. Dr. Ricardo André Ferreira Martins
Prof. Dr. Cristóvão Domingos de Almeida	Prof. Dr. Romualdo Dias
Prof. Dr. Eraldo Leme Batista	Profa. Dra. Rosemary Dore
Prof. Dr. Fábio Régio Bento	Prof. Dr. Sérgio Nunes de Jesus
Prof. Ms. Gustavo H. C. Ferreira	Profa. Dra. Thelma Lessa
Prof. Dr. Humberto Pereira da Silva	Prof. Dr. Vantoir Roberto Brancher
Prof. Dr. José Ricardo Caetano Costa	Prof. Dr. Victor Hugo Veppo Burgardt

©2017 Halferd Carlos Ribeiro Júnior; Mairon Escorsi Valério

Direitos desta edição adquiridos pela Paco Editorial. Nenhuma parte desta obra pode ser apropriada e estocada em sistema de banco de dados ou processo similar, em qualquer forma ou meio, seja eletrônico, de fotocópia, gravação, etc., sem a permissão da editora e/ou autor.

E598

Ensino de História e Currículo: Reflexões sobre a Base Nacional Comum Curricular, Formação de Professores e Prática de Ensino / organização Halferd Carlos Ribeiro Júnior e Mairon Escorsi Valério – Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

264 p.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-85-462-0951-4

Ensino de História 2. Prática de Ensino. 3. Formação de Professores.
I. RIBEIRO JUNIOR, H. C., II. VALÉRIO, M. E. III. Título.

CDD 372.89

PACO  EDITORIAL

Av. Carlos Salles Block, 658
Ed. Altos do Anhangabaú, 2º Andar, Sala 21
Anhangabaú - Jundiaí-SP - 13208-100
11 4521-6315 | 2449-0740
contato@editorialpaco.com.br

Foi Feito Depósito Legal

Para Pedro, Gael e Marina, Samuel e Benjamin, Théo, Santiago, Lucas.

SUMÁRIO

PREFÁCIO	7
1. ENSINO DE HISTÓRIA E BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: DESAFIOS, INCERTEZAS E POSSIBILIDADES <i>Katia Maria Abud</i>	13
2. ENSINO DE HISTÓRIA E PASSADO PRÁTICO: NOTAS SOBRE A BNCC <i>Nilton Mullet Pereira; Mara Cristina de Matos Rodrigues</i>	27
3. PARADOXOS ENTRE POLÍTICAS E A CONSTRUÇÃO DO COLETIVO: CURRÍCULO E A HISTÓRIA ENSINADA <i>Maria do Carmo Martins</i>	47
4. O ENSINO DE HISTÓRIA NA BNCC: PLURALISMO DE IDEIAS OU GUERRA DE NARRATIVAS? <i>Flávia Eloisa Caimi; Sandra Regina Ferreira de Oliveira</i>	67
5. O LABIRINTO DAS IDENTIDADES NO BRASIL: CURRÍCULO(S) DE HISTÓRIA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL <i>Renilson Rosa Ribeiro; Osvaldo Rodrigues Junior</i>	83
6. “EU ACUSO”, “EU COMPREENDO” – UMA NOTA DE CONTRIBUIÇÃO AO DEBATE SOBRE LIBERDADE, IMPARCIALIDADE E “NEUTRALIDADE” EM SALA DE AULA <i>Gerson Egas Severo</i>	113
7. FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE HISTÓRIA E ESTÁGIO SUPERVISIONADO: REFLEXÕES SOBRE A UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL E A UNIVERSIDADE DO MINHO <i>Halferd Carlos Ribeiro Júnior</i>	125
8. A COMPREENSÃO DO TEMPO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO HISTÓRICO: UM ESTUDO COM ALUNOS PORTUGUESES DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO <i>Anabela Costa; Glória Solé</i>	141

9. O DESENVOLVIMENTO DA COMPREENSÃO HISTÓRICA ATRAVÉS DE
UMA ABORDAGEM DE APRENDIZAGEM COOPERATIVA: UM PROJETO
COM ALUNOS PORTUGUESES DO 3º ANO DO ENSINO BÁSICO 163

Joana Pimentel; Glória Solé

10. PRODUÇÃO DO SABER HISTÓRICO ESCOLAR NO ENSINO
MULTISSERIADO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE DO
ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO DA GRADUAÇÃO EM
HISTÓRIA DA UFFS/ERECHIM 183

Bruna Baldin; Marceane Catia Santolin Biscaro; Halfêrd Carlos Ribeiro Júnior

11. ESTÁGIO SUPERVISIONADO: O FINAL DE UMA TRÍADE... 203

Daiana Paula Varotto; Henrique Antônio Trizoto

12. O ENSINO DA HISTÓRIA ATRAVÉS DE OBJETOS COTIDIANOS 221

Caroline Rippe de Mello Klein

13. DESMISTIFICANDO O TABU DO TOTEM: REFLEXÕES
TEÓRICO-METODOLÓGICAS PARA O ENSINO RELIGIOSO A
PARTIR DE UMA ABORDAGEM HISTÓRICA 235

Paulo J. S. Bittencourt

14. NA OFICINA DO LIVRO DIDÁTICO: ASPECTOS PARA A DISCUSSÃO DE
UM DOCUMENTO RELEVANTE PARA AS ANÁLISES DE ENSINO
DE HISTÓRIA 247

Mairon Escorsi Valério